HABILIDADES SOCIAIS

H116 Habilidades sociais: diálogos e intercâmbios sobre pesquisa e prática / organizado por Zilda A. P. Del Prette, Adriana Benevides Soares, Camila de Sousa Pereira-Guizzo, Marcia Fortes Wagner e Vanessa Barbosa Romera Leme – Novo Hamburgo : Sinopsys, 2015.
16x23cm ; 512p.

ISBN 978-85-64468-45-0

1. Psicologia – Habilidades sociais – Pesquisa – Prática. I. Del Prette, Zilda A.P. II. Soares, Adriana Benvides. III. Pereira-Guizzo, Camila de Sousa. IV. Wagner, Marcia Fortes. V. Leme, Vanessa Borba Romera. VI. Título.

CDU 159.922

Catalogação na publicação: Mônica Ballejo Canto – CRB 10/1023

Autores

Zilda A. P. Del Prette (Org.) – Doutora em Psicologia Experimental pela USP. Mestre em Psicologia Comunitária pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Realizou pós-doutorado na University of California, Riverside (UCR), Estados Unidos. Psicóloga. Está vinculada à Graduação em Psicologia e ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFSCar. Coordenadora de um grupo de pesquisa na área (http://www.rihs.ufscar.br) e do grupo de trabalho "Relações interpessoais e competência social", da ANPEPP. Publicou livros e inventários sobre habilidades sociais em coautoria com Almir Del Prette. Realiza cursos e assessoria no campo das habilidades sociais. Pesquisadora bolsista do CNPq (Pq-1A). *E-mail*: zdprette@ufscar.br.

Adriana Benevides Soares (Org.) – Doutora e mestre em Psicologia Cognitiva pela Université Paris-Sud, França. Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Realizou estágio pós-doutoral na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professora e pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Salgado de Oliveira (Universo) e professora-associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Editora da revista *Estudos e Pesquisas em Psicologia*. Atua, principalmente, com os seguintes temas: adaptação acadêmica à universidade, relações interpessoais, habilidades sociais e processos cognitivos e ensino-aprendizagem. Pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). *E-mail*: adribenevides@gmail.com.

Camila de Sousa Pereira-Guizzo (Org.) – Doutora em Educação Especial e especialista em Gestão Organizacional e Recursos Humanos pela UFSCar. Professora adjunta da Faculdade de Tecnologia do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, Unidade Cimatec (SENAI Cimatec). Líder do grupo de pesquisa "Fatores humanos e aprendizagem tecnológica", do CNPq. Membro do grupo de trabalho "Relações interpessoais e competência social", da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia (ANPEPP). Pesquisa os temas: habilidades sociais, educação em engenharia e tecnologia assistiva. *E-mail*: camila.pereira@fieb.org.br.

Marcia Fortes Wagner (Org.) – Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Psicóloga clínica e Terapeuta Cognitiva certificada pela Federação Brasileira de Terapias Cognitivas. Professora da Escola de Psicologia e da Especialização em Terapia Cognitivo-Comportamental, Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Habilidades Sociais (NEPHS) e do projeto de pesquisa "Avaliação e promoção de habilidades sociais no transtorno de ansiedade social" da Faculdade Meridional (IMED), Passo Fundo, Rio Grande do Sul. Membro do grupo de Doutores da da Federação Brasileira de Terapias Cognitivas (FBTC) e representante brasileira da Asociación Psicológica Iberoamericana de Clínica y Salud (APICSA). *E-mail*: mwagner@imed.edu.br

Vanessa Barbosa Romera Leme (Org.) – Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP). Realizou pós-doutorado na UFSCar. Psicóloga. Professora do Programa de Pós-graduação em Psicologia (Mestrado) da Universo e da UERJ. Atua, principalmente, na área da psicologia do desenvolvimento humano, com os seguintes temas: habilidades sociais, relações interpessoais, relação pais-filhos, relação professor-aluno, adolescência e transição para a vida adulta, resiliência e vulnerabilidade e teoria bioecológica do desenvolvimento humano. *E-mail*: vanessaromera@gmail.com.

Alessandra Turini Bolsoni-Silva – Doutora em Ciências (área: Psicologia) pela USP. Mestre em Educação Especial e graduada em Psicologia pela UFSCar. Realizou pós-doutorado na Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da USP e livre-docência em Psicologia Clínica pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), *Campus* Bauru, São Paulo. Tem experiência na área de psicologia, atuando, principalmente, nos seguintes temas: habilidades sociais, habilidades sociais educativas, análise do comportamento, relacionamento pais-filhos, relacionamento conjugal, depressão e fobia social em universitários, avaliação e terapia comportamental e psicologia baseada em evidência. Pesquisadora do CNPq. *E-mail*: bolsonisilva@gmail.com.

Ana Carolina Braz – Doutora e mestre em Psicologia pela UFSCar. Especialista em Psicologia Clínica Comportamental pelo Instituto de Terapia por Contingências de Reforçamento (ITCR), Campinas, São Paulo. Psicóloga. Membro do grupo de pesquisa "Relações interpessoais e habilidades sociais", da UFSCar, e do grupo de trabalho "Relações interpessoais e competência social", da ANPEPP. Tem experiência na área de psicologia, com ênfase em relações interpessoais, atuando, principalmente, nos seguintes temas: habilidades sociais, relações familiares, envelhecimento, solidariedade intergeracional programas de habilidades sociais assertivas, promoção de direitos dos idosos, intervenções baseadas em evidências de efetividade e avaliação psicológica. *E-mail*: anacarolbraz@gmail.com.

Ana Justicia Arráez – Professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia Evolutiva e da Educação da Universidad de Granada, Espanha. Colaboradora em projetos de pesquisa que resultaram na estruturação do Programa Aprender a Conviver.

Sua linha de pesquisa foca o desenvolvimento da competência social e a prevenção de problemas de comportamento na infância. Publicou em revistas como *School Psychology International. E-mail*: anajus@ugr.es.

Ana Maria El Achkar – Mestre, graduada e doutoranda em Psicologia pela Universo, *Campus* Niterói, Rio de Janeiro. *E-mail*: anaelachkar@yahoo.com.br.

Anne Marie V. G. Fontaine – Professora catedrática da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal. Pesquisadora do Centro de Psicologia da Universidade do Porto. Membro do grupo de pesquisa "Relações interpessoais e habilidades sociais", da UFSCar. Publicou 60 artigos em revistas especializadas, 31 capítulos de livros e oito livros em diversas áreas, entre as quais destaca o gênero, a motivação, a transição para a vida adulta e a solidariedade intergeracional. *E-mail*: fontaine@fpce.up.pt.

Claudio de Almeida Lima – Mestre em Psicologia pela Universo. Graduado em Filosofia pela Faculdade de Filosofia João Paulo II. *E-mail*: limaclaudio74@hotmail.com.

Dagma Venturini Marques Abramides – Professora-associada do Departamento de Fonoaudiologia da Faculdade de Odontologia de Bauru da USP. Está realizando pós-doutorado na área de habilidades sociais pela UFSCar. Tem experiência na área de psicologia e atua, principalmente, nos seguintes temas: promoção de habilidades sociais, entrevista motivacional e aconselhamento individual e familiar. *E-mail*: dagmabramides@gmail.com.

Daniela de Oliveira Manoel – Graduada em Fonoaudiologia pela Universidade de São Paulo, Faculdade de Odontologia de Bauru (FOB). Possui mestrado em Fonoaudiologia pelo Programa de Pós Graduação em Fonoaudiologia da FOB-USP. *E-mail*: danielamanoel@hotmail.com.

Daniele C. Lopes – Doutora em Psicologia e mestre em Educação Especial pela UFSCar. Psicóloga. Professora substituta do Departamento de Psicologia da UFSCar. Está vinculada ao grupo de pesquisa "Relações interpessoais e habilidades Sociais", da UFSCar. Tem atuado na área de habilidades sociais relacionada com a psicologia, a educação, a educação especial e a engenharia. *E-mail*: danimusgo@hotmail.com.

Elvira Aparecida Simões de Araujo – Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Mestre em Psicologia Escolar pela USP. Psicóloga. Professora do Departamento de Psicologia e do Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional da Universidade de Taubaté (Unitau). Líder do grupo de pesquisa "Educação e regionalidade", do CNPq. Membro do grupo de trabalho "Relações interpessoais e competência social", da ANPEPP. *E-mail*: elvirasaraujo@gmail.com.

Fabián O. Olaz – Doutor em Psicologia pela Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Professor adjunto da disciplina "Clínica psicológica e psicoterapias". Diretor do Laboratório de Comportamento Interpessoal. Supervisor clínico e coordenador

acadêmico do Centro Integral de Psicoterapias Contextuais. Reconhecido treinador de ACT-Matriz na Argentina, no Chile e no Brasil, onde mais de mil pessoas já participaram de seus cursos e de suas oficinas. Publicou diversos artigos, capítulos de livros e livros. *E-mail*: fabidelarenta@gmail.com.

Fabiana Carlino-Alves de Almeida – Doutora e mestre pela UFSCar. Professora do Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Tem experiência na área de fonoaudiologia e atua, principalmente, nos seguintes temas: linguagem, habilidades sociais e educação especial. *E-mail*: fccarlino.ufs@gmail.com.

Fernando Justicia Justicia – Professor catedrático de Psicologia da Universidad de Granada. Participa como docente de programas de mestrado e de doutorado de diversas universidades, nacionais e estrangeiras. Coordenador de vários projetos de pesquisa. Suas linhas de pesquisa estão relacionadas com: estratégias de aprendizagem, *bullying* e prevenção do comportamento antissocial. Possui uma ampla produção científica. *E-mail*: justicia@ugr.es.

Gabriela Mello Sabbag – Psicóloga. Doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). *E-mail*: gabi_s@hotmail.com.

Guadalupe Alba Corredor – Professora e pesquisadora do Departamento de Psicologia Evolutiva e da Educação da Universidad de Granada. Entre seus interesses de pesquisa, destacam-se o ensino da competência social e o estudo dos fatores de risco associados aos problemas de comportamento. Participou de projetos de pesquisa nacionais e internacionais relacionados com essas temáticas. *E-mail*: guadalupe@ugr.es.

Janaína Bianca Barletta – Doutora pela UFS. Mestre em Psicologia e especialista em Psicologia Clínica da Saúde pela Universidade de Brasília (UnB). Especialista em Terapia Cognitivo-Comportamental pela Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais (FCMMG). Psicóloga. Membro do Grupo de Estudos em Prevenção e Promoção de Saúde no Ciclo de Vida (GEPPS Vida), da UnB. Atua nos seguintes temas: educação em saúde, terapias comportamentais, trabalhos em grupo, psicologia da saúde e medicina comportamental. *E-mail*: janabianca@gmail.com.

Jordana Calil Lopes de Menezes – Mestre e doutoranda em Psicologia Clínica e Cultura pela UnB. Especialista em Gestalt-terapia pelo Instituto de Treinamento e Pesquisa em Gestalt-terapia de Goiânia (ITGT). Psicóloga pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Orientadora e professora do ITGT. *E-mail*: jordanacalil@yahoo.com.br.

José M. León-Pérez – PhD pela Universidad de Sevilla, Espanha. Pesquisador da Unidade de Investigação em Desenvolvimento Empresarial (Business Research Unit: BRU) do ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Portugal. Sua pesquisa está orientada à análise de processos psicossociais que influenciam o bem-estar de empregados e a produtividade da empresa. *E-mail*: jose.leon-perez@iscte.pt.

José María León Rubio – Catedrático e, atualmente, diretor do Departamento de Psicologia Social da Universidad de Sevilla. Responsável pelo grupo de pesquisa "Comportamentos sociais e saúde". Seus temas de interesse de pesquisa são: interação entre as condições de trabalho e os processos psicossociais e suas repercussões na saúde e na qualidade de vida para o trabalho. *E-mail*: jmleon@us.es.

Luana de Mendonça Fernandes – Mestre em Psicologia pela Universo, *Campus* Niterói. Graduada em Psicologia pela Faculdade Santa Úrsula. *E-mail*: luapsi@gmail.com.

Lynn Rosalina Gama Alves – Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Realizou pós-doutorado na área de jogos eletrônicos e aprendizagem pela Università degli Studi di Torino, Itália. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Bahia. Professora do SENAI Cimatec e da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Pesquisa os temas: jogos eletrônicos, interatividade, mobilidade e educação. *E-mail*: lynnalves@gmail.com.

Marcelo de Souza Gennari – Mestre em Ciências da Saúde pela UFS. Especialista em Medicina Desportiva pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Graduado em Medicina pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Faculdade de Medicina de Sorocaba. Professor do Centro Universitário de Brasília (UniCEUB) e das Faculdades Integradas da União Educacional do Planalto Central (Faciplac). Pesquisador, com ênfase nas áreas de medicina herbária, imaginologia e educação médica. Atua profissionalmente nas áreas de medicina do exercício e dos esportes, ortopedia geral e medicina diagnóstica, com larga experiência em ultrassonografia musculoesquelética. *E-mail*: prof.marcelo.gennari@gmail.com.

Margareth da Silva Oliveira – Doutora em Psiquiatria e Psicologia Médica pela Unifesp. Realizou pós-doutorado na University of Maryland Baltimore County (UMBC), Estados Unidos. Professora titular do Programa de Pós-graduação em Psicologia e coordenadora do grupo de pesquisa "Avaliação e tratamento em psicoterapia cognitiva e comportamental" e do Laboratório de Intervenções Cognitivas (LABICO) da PUCRS. Pesquisadora de produtividade do CNPq (nível 1D). *E-mail*: marga@pucrs.br.

Maria Júlia Ferreira Xavier Ribeiro – Doutora e mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela USP. Psicóloga. Professora (aposentada) do Departamento de Psicologia da Unitau. Psicoterapeuta em consultório particular. Membro do grupo de trabalho "Relações interpessoais e competência social", da ANPEPP. *E-mail*: mariajuliaxavier@uol.com.br.

Marilsa de Sá Rodrigues – Doutora e Mestre em Administração de Empresas. Professora do Departamento de Psicologia e do Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional da Unitau. Psicóloga. Líder do grupo de pesquisa "Planejamento, gestão e desenvolvimento de carreiras em âmbito regional", do CNPq. Membro do grupo de trabalho "Relações interpessoais e competência social", da ANPEPP. Atua nas

seguintes áreas: habilidades sociais, carreira e diagnóstico organizacional. *E-mail*: marilsasarodrigues@outlook.com.

Marisa Matias – Doutora em Psicologia pela Universidade do Porto. Está realizando pós-doutorado na Universidade do Porto, com o projeto "Conciliação trabalho-família e dinâmicas emocionais do casal", financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT; SFRH/BPD/102326/2014). Seus interesses de pesquisa centram-se nas questões da articulação trabalho-família, nas motivações para a parentalidade, nos processos diferenciais de gênero e nas dinâmicas conjugais. *E-mail*: marisa.matias@gmail.com.

Neidiany Vieira Jovarini – Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Mestranda em Psicologia pela Universo, *Campus* Niterói. *E-mail*: neidivj@yahoo.com.br.

Rosana Cipolotti – Doutora em Medicina (Oncologia Pediátrica), mestre em Medicina (Pediatria) e graduada em Medicina pela Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da USP. Pós-doutora pela University of Liverpool, Reino Unido. Especialista em Cancerologia pela Associação Médica e Sociedades Brasileiras de Cancerologia Pediátrica. Professora-associada da UFS. Médica do Ministério da Saúde. Tem experiência na área de medicina, com ênfase em pediatria, atuando, principalmente, em oncologia e hematologia. Possui interesse também em bioética e ética em pesquisa, em ensino (graduação em Medicina) e em cuidados paliativos em oncologia. *E-mail*: rosanaci@yahoo.com.

Sheila Giardini Murta – Doutora em Psicologia Social e do Trabalho e mestre em Psicologia do Desenvolvimento Humano pela UnB. Psicóloga. Pós-doutora pela UFSCar e pela Maastricht University, Holanda. Professora adjunta do Departamento de Psicologia Clínica e orientadora no Programa de Pós-graduação em Psicologia Clínica e Cultura da UnB. Investiga o desenvolvimento e a avaliação de programas de prevenção primária a riscos para transtornos mentais e a promoção de competências associadas à saúde mental. Bolsista de produtividade em pesquisa pelo CNPq. *E-mail*: giardini@unb.br.

Simone Nenê Portela Dalbosco – Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutoranda em Avaliação Psicológica pela Universidade São Francisco (USF). Psicóloga. Professora da Escola de Psicologia e pesquisadora do projeto de pesquisa "Avaliação e promoção de habilidades sociais no transtorno de ansiedade social" da Faculdade Meridional (IMED), Passo Fundo, Rio Grande do Sul. *E-mail*: simone.dalbosco@imed.edu.br

Susana Coimbra – Professora auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Pesquisadora do Centro de Psicologia da Universidade do Porto. Membro do grupo de pesquisa "Relações interpessoais e habilidades sociais", da UFSCar. Seus interesses de pesquisa incluem: diferenças de nível socioeconômico e de gênero, resiliência, habilidades sociais e solidariedade intergeracional. *E-mail*: susana@fpce.up.pt

Suzi Darli Zanchett Wahl – Mestre em Modelagem Matemática pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). Doutoranda em Administração pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Professora e pesquisadora voluntária do projeto de pesquisa "Avaliação e promoção de habilidades sociais no transtorno de ansiedade social", da Faculdade Meridional (IMED), Passo Fundo, RS. *E-mail*: suzidarli@yahoo.com.br

Talita Pereira Dias – Doutora e mestre em Psicologia pela UFSCar. Professora do Centro Universitário de Votuporanga (Unifev). Membro do grupo de pesquisa "Relações interpessoais e habilidades sociais", da UFSCar. Pesquisadora e autora de artigos sobre habilidades sociais. *E-mail*: talitapsi10@yahoo.com.br.

Tarso Barretto Rodrigues Nogueira – Mestre em Mecatrônica, especialista em Tecnologias de Integração da Manufatura e graduado em Engenharia Mecânica pela UFBA. Doutorando em Modelagem Computacional pelo SENAI Cimatec, tendo como área de pesquisa a modelagem em *games* voltada ao fomento da inovação. Desde 1991, trabalha na área de metrologia industrial, primeiramente, no Laboratório de Automação e Metrologia Industrial da UFBA e, desde 1997, no SENAI Cimatec, onde também é professor da disciplina "Metrologia industrial". No SENAI Cimatec, também atua como coordenador de graduação. *E-mail*: tarso@fieb.org.br.

William Weber Cecconello – Graduado em Psicologia pela Faculdade Meridional (IMED), Passo Fundo, Rio Grande do Sul. Mestrando em Psicologia e membro do do grupo de pesquisa "Processos Cognitivos" da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). *E-mail*: willcecconello@yahoo.com. br

Xisto Lucas Travassos – Doutor em Engenharia Elétrica pela École Centrale de Lyon, França. Mestre e graduado em Engenharia Elétrica pela UFSC. Professor adjunto da UFSC, *Campus* Joinville, Santa Catarina. Suas principais áreas de interesse são: antenas e propagação, modelagem numérica eletromagnética, compatibilidade eletromagnética e tecnologia assistiva. *E-mail*: lucas.travassos@ufsc.br.

Sumário

Parte II
Habilidades sociais e desenvolvimento humano
Organizadora: Vanessa Barbosa Romera Leme

Parte III
Habilidades sociais em clínica e saúde
Organizadora: Marcia Fortes Wagner

Parte IV
Habilidades sociais no trabalho e nas organizações
Organizadora: Camila de Sousa Pereira-Guizzo

Apresentação

O presente livro, *Habilidades sociais: diálogos e intercâmbios sobre pesquisa e prática*, reúne trabalhos selecionados dentre os apresentados no IV Seminário Internacional de Habilidades Sociais (IV SIHS), um evento realizado em Niterói, Rio de Janeiro, na Universidade Salgado de Oliveira, de 27 a 29 de novembro de 2013. Essa quarta edição do SIHS, tal como as edições anteriores, foi uma realização de pesquisadores que formam um grupo de trabalho da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia (ANPEPP). Esse grupo, denominado "Relações interpessoais e competência social", congrega pesquisadores de diferentes universidades brasileiras, que desenvolvem estudos sob o referencial da área das habilidades sociais e de temas afins.

No encontro de 2013, diversos trabalhos apresentados pelos membros do grupo, somados a outros produzidos por pesquisadores do Brasil e do exterior, resultaram na presente publicação. Os textos foram organizados em quatro partes, que evidenciam a diversidade de temas e áreas de pesquisa e aplicação do campo das habilidades sociais.

A primeira parte reúne estudos sobre as **habilidades sociais em contexto escolar/educacional** e foi organizada por Adriana Benevides Soares. Nessa parte, encontram-se dois capítulos sobre formação profissional na universidade, dois referentes à educação infantil e ao ensino fundamental e um acerca do contexto familiar, abordando a relação entre pais e filhos. Destes, dois descrevem programas de intervenção e os

demais são estudos empíricos, também importantes para o planejamento de programas de habilidades sociais nesses contextos.

A segunda parte aborda a relação entre **habilidades sociais e desenvolvimento humano** e foi organizada por Vanessa Barbosa Romera Leme. É interessante observar que somente um dos capítulos dessa parte focaliza a infância, tratando-se, especificamente, de uma revisão integrativa sobre intervenções voltadas para o desenvolvimento positivo das crianças no Brasil. Os outros capítulos abordam o desenvolvimento adulto ou o desenvolvimento em geral, com foco em questões que só mais recentemente vêm sendo objetos de atenção dos pesquisadores do campo das habilidades sociais, como a solidariedade intergeracional e a qualidade de vida, a resiliência e a conciliação trabalho-família.

A terceira parte reúne estudos sobre **habilidades sociais em clínica e saúde** e foi organizada por Marcia Fortes Wagner. Um dos estudos apresenta um programa de treinamento em empatia para psicoterapeutas. Quanto aos demais, dois abordam a relação entre habilidades sociais e problemas clínicos, como dependência de substâncias (maconha) e distúrbios de linguagem infantil, e o último focaliza a avaliação de habilidades sociais no transtorno de ansiedade social.

A quarta parte está voltada para as **habilidades sociais no trabalho e nas organizações** e foi organizada por Camila de Sousa Pereira-Guizzo. Reúne propostas de aplicação das habilidades sociais que visam promover a gestão participativa, a inovação, o empreendedorismo e as competências gerenciais e de liderança. Essa parte apresenta, também, um capítulo sobre habilidades sociais de engenheiros em contexto de formação universitária e outro sobre o uso de tecnologia assistiva na promoção de habilidades sociais profissionais.

Em resumo, o leitor encontrará, nesta obra, uma amostra da diversidade de aplicações que caracterizam, hoje, o campo teórico-prático das habilidades sociais. Espera-se que esta coletânea traga, ao profissional, ao pesquisador e ao estudante interessados no campo das habilidades sociais, um conjunto de novos subsídios conceituais, práticos e metodológicos relevantes. Ao profissional, que contribua para melhores

práticas de treinamento em habilidades sociais, em diferentes setores da atividade humana. Ao pesquisador, que inspire novas questões de pesquisa, contribuindo para a ampliação do conhecimento atualmente disponível nesse campo. E ao estudante, que permita evidenciar parte do universo de conhecimentos já disponíveis sobre o campo das habilidades sociais, a serem explorados em sua formação e em sua futura atuação nas diversas áreas da psicologia (clínica/saúde, social/comunitária, educacional/escolar e organizacional/trabalho).

Espera-se que a leitura desta coletânea seja útil e prazerosa a todos. Ela representa parte do esforço de um grupo de pesquisadores e profissionais da psicologia, do Brasil e do exterior, comprometidos com a produção e a aplicação de conhecimentos do campo das habilidades sociais, com vistas a relações interpessoais produtivas e satisfatórias e a uma melhor qualidade de vida em diferentes setores da atividade humana.

Zilda A. P. Del Prette

Parte I

Habilidades sociais em contexto escolar/educacional

Organizadora: *Adriana Benevides Soares*

1

Treinamento em habilidades sociais para universitários no contexto acadêmico: ganhos e potencialidades em situações consideradas difíceis

Claudio de Almeida Lima e Adriana Benevides Soares

INTRODUÇÃO

A universidade apresenta-se hoje como um objetivo de vida para muitos jovens. Ao ingressar, porém, muitos manifestam dificuldades em seu processo de adaptação no que se refere ao estabelecimento de novas relações de amizade, aos novos métodos de estudo, à administração do tempo, às novas demandas de avaliação, ao desenvolvimento da autonomia, entre outras. Todas essas dificuldades podem causar desconforto, problemas de ajustamento, transtornos psicossociais e até mesmo o abandono da instituição.

O processo de adaptação à Universidade vem sendo estudado de maneira substancial nos âmbitos nacional e internacional. Para Cunha e Carrilho (2005), adaptar-se a essa nova etapa da vida é uma tarefa desafiadora, uma vez que a qualidade da transição para o ensino superior depende tanto do desenvolvimento psicossocial dos alunos quanto dos mecanismos de apoio que a respectiva instituição universitária disponibiliza aos estudantes. Considera-se que o primeiro ano na universidade seja o mais desafiador para o jovem ingressante, tamanhas são as novas realidades que a ele se apresentam nesse contexto (Fernandes & Almeida, 2005).

As dificuldades encontradas pelos estudantes nos primeiros períodos da graduação têm originado um fenômeno denominado evasão escolar. A evasão escolar universitária ocorre de forma cada vez mais ostensiva, despertando o interesse de pesquisadores sobre suas possíveis causas e consequências. Nas universidades brasileiras, o tema vem sendo tratado, pricipalmente, sob a ótica quantitativa dos números, isto é, considerando quantos alunos são diplomados ao fim de um ciclo, enquanto em algumas instituições internacionais, os estudos de tal fenômeno são mais explicativos (Teixeira, Castro, & Piccolo, 2007). Dentre os fatores importantes para a evasão destacam-se a dificuldade de adaptar-se ao novo estilo de ensino-aprendizagem (Silva, 2006) e as dificuldades interpessoais (Ribeiro & Bolsoni-Silva, 2011). Seco (2005) propõe, ao considerar as exigências e os desafios do contexto universitário, apontar para a necessidade de certos recursos serem contemplados pelo universitário, como competências individuais, emocionais e sociais, levando em conta a importância das relações familiares e o envolvimento em atividades extracurriculares que possibilitem oportunidades de desenvolver aptidões interpessoais.

Visando a um melhor ajustamento e à permanência dos estudantes nas instituições de Ensino Superior, as relações entre habilidades sociais e adaptação acadêmica (Gerk & Cunha, 2006; Gomes & Soares, 2013) e entre habilidades sociais e vivências acadêmicas (Soares, Poubel, & Mello, 2009) têm constituído objeto de pesquisa, uma vez que as habilidades sociais têm sido identificadas como comportamentos que permitem melhores vivências e adaptação à universidade. Nesse contexto, as habilidades sociais como recursos presentes no indivíduo são elementos importantes a serem considerados enquanto facilitadores de uma adaptação mais segura. Habilidades de comunicação, civilidade, assertividade, empatia e expressão de sentimentos positivos ajudam no desempenho e na competência social (Del Prette & Del Prette, 2009). Da mesma forma, ter conhecimento acerca dos comportamentos sociais auxilia o indivíduo nos vários contextos sociais, sobretudo no acadêmico, favorecendo e facilitando os relacionamentos interpessoais (Gresham, 2009).

TREINAMENTO EM HABILIDADES SOCIAIS

Para o desenvolvimento das habilidades sociais, um recurso adequado e eficaz é o Treinamento em Habilidades Sociais (THS), que vem sendo utilizado nas diversas áreas em que as deficiências cognitivas ou comportamentais são observadas. Seu uso torna-se cada vez mais requerido, tanto nos casos psicopatológicos como em ambientes onde há relações interpessoais. As pesquisas no campo do THS têm mostrado que as pessoas socialmente competentes tendem a apresentar relações pessoais e profissionais mais produtivas, satisfatórias e duradouras, além de melhor saúde física e mental e bom funcionamento psicológico (Del Prette & Del Prette, 2010).

Conforme explicitado por Del Prette e Del Prette (2011), o THS surge, no panorama da psicologia, a partir da década de 1950, com as pesquisas e as publicações de Argyle, quase concomitantemente ao treinamento assertivo, que, nessa mesma época, se estabelecia nos Estados Unidos por meio das publicações realizadas por Wolpe. De acordo com Del Prette e Del Prette, Argyle formulou a expressão Treinamento em Habilidades Sociais (THS), que incorpora os conhecimentos acerca dos modelos das habilidades sociais no que se refere à sua aplicabilidade. Esses autores referem que, nas décadas de 1980 e de 1990, o THS passa a ser definido como um campo próprio de estudo sobre o desempenho social e, consequentemente, de aplicação dos construtos da psicologia. Segundo eles, o THS surge como um procedimento e uma estratégia intimamente conexos com o campo das habilidades sociais (HS), que deve ser compreendido como um conjunto de atividades programadas que permitem estruturar o processo de aprendizagem. Historicamente, o THS teve como primeiro objetivo (Caballo, 2010) a utilização de técnicas mais eficazes no tratamento dos problemas psicológicos, visando a uma melhor qualidade de vida.

Estudos contemporâneos de Del Prette e Del Prette (2009) estabelecem para o THS uma função preventiva de dificuldades comporta-

mentais que possam vir a ser apresentadas futuramente por qualquer indivíduo. Por meio do THS, é permitido ao indivíduo aprender habilidades específicas que sejam deficitárias em seu repertório (Rao, Beidel, & Murray, 2008). Assim, o THS pode se estruturar em função de uma necessidade pontual, de uma dificuldade ou, ainda, de problemas que emerjam do relacionamento interpessoal (Del Prette & Del Prette, 2001). Ademais, o THS não compreende uma única estrutura de procedimentos e apresentações, havendo um consenso em sua aceitação como um programa direcionado a potencializar as capacidades do indivíduo para o desenvolvimento de uma melhor competência nas relações interpessoais, tornando-as socialmente adequadas (Caballo, 2010).

Inicialmente, o THS desenvolveu-se no formato individual, pois se exigia uma avaliação maior e melhor das habilidades e das debilidades do indivíduo nas situações psicológicas existentes (Caballo, 2010). Sua utilização nesse formato permite obter uma percepção acerca das demandas trazidas pelo indivíduo e uma observação mais completa do processo de crescimento daquele que participa do processo.

Contudo, para Caballo (2011), o formato grupal tem sua aplicabilidade fortalecida a partir da categorização das situações-problema que são estabelecidas nos mais variados contextos: clínico, escolar e laboral. Suas vantagens são consideradas sob os aspectos da participação e da colaboração, tendo em vista que, no grupo, existem representações subjetivas diversas que colaboram para o crescimento e a percepção da realidade sob vários enfoques. Além disso, o formato grupal otimiza o tempo para o terapeuta e o gasto financeiro por parte do cliente.

Dessa forma, os programas de THS vêm ganhando espaço e confiabilidade, tanto pelo seu escopo teórico como por sua aplicabilidade acompanhada de resultados positivos (Del Prette & Del Prette, 2010). Os THS realizados em âmbito nacional são direcionados a diversas áreas: melhora dos relacionamentos de trabalho (Del Prette & Del Prette, 2003); incentivo à empatia (Falcone, 1999); desenvolvimento de intera-

ções sociais de maneira geral (Boas, Silveira, & Bolsoni-Silva, 2005; Magalhães & Murta, 2003). O THS é utilizado ainda como recurso para os seguintes grupos:

- crianças da educação infantil (Murta, 2005);
- professores da rede pública de ensino (Löhr, 2003);
- adolescentes e professores (Del Prette, Del Prette, Torres, & Pontes, 1998);
- estudantes universitários (Gorayeb, Cunha Netto, & Bugliani, 2003; Falcone, 1999; Z. Del Prette, Del Prette, & Barreto, 1999; Magalhães & Murta, 2003.

TREINAMENTO EM HABILIDADES SOCIAIS NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO

Del Prette e Del Prette (2011) destacam que inúmeros programas de THS vêm sendo desenvolvidos nas mais variadas áreas profissionais que demandam relações interpessoais, nos ambientes universitários e em muitos outros contextos. Em um treinamento realizado por Villas Boas, Silveira e Bolsoni-Silva (2005), com universitários do interior do estado de São Paulo com queixas de dificuldades interpessoais, foi observada a colaboração do treinamento para a prevenção de dificuldades maiores, como depressão e evasão escolar. O trabalho realizado em grupo apresentou vantagens em relação ao trabalho individual. O treinamento de algumas habilidades específicas resultou em um melhor desempenho no exercício de tais habilidades, bem como auxiliou na percepção de déficits existentes e não identificados até aquele momento. O treinamento permitiu, sobretudo, a troca de experiências entre os estudantes: a atuação de uns auxiliava os outros no processo de aprendizagem das habilidades.

Outro estudo, elaborado por Magalhães e Murta (2003), com 13 estudantes cursando entre o quarto e o último período de psicologia de uma universidade privada, incluiu temas como lidar com as emoções,

práticas parentais, processo de mudança, autoestima, defesa de direitos interpessoais, estilos de comunicação, falar em público, comunicação empática, elogio específico, lidar com críticas e manejo da raiva. Após o THS, a análise dos resultados demonstrou melhora em 12 dos 13 participantes, sugerindo que a intervenção realizada possibilitou aquisições de habilidades sociais. Nos escores totais de HS em sete participantes, foram detectados progressos, nas classificações clínicas, de bom para acima da média e de deficitário para bastante elaborado.

A realização de THS como recurso para o desenvolvimento de HS e de uma melhor qualidade de vida no ambiente universitário tem se mostrado eficiente tanto na perspectiva preventiva (Lohr, 2001; Bolsoni-Silva et al., 2009) como na psicoeducativa (Del Prette & Del Prette, 2003). Os elementos estressores existentes nos primeiros períodos da universidade, provenientes da dificuldade de adaptação ao curso e à universidade, podem ser minimizados com o THS. Bento e Mendes (2007) referem que os estudantes iniciantes, nos mais diversos cursos e instituições, necessitam de uma melhor compreensão acerca das demandas e das dificuldades com as quais se deparam e que dificultam a adaptação própria a esse período. A literatura tem indicado os ganhos obtidos pelos estudantes, de forma geral, quando inseridos em programas de treinamento que colaboram para a aquisição de HS (Furtado, Falcone, & Clark, 2003; Magalhães & Murta, 2003).

É de consenso que a entrada na universidade implica uma gama de transformações que podem ser consideradas de difícil adaptação. A rede de amizades muda, os colegas não são mais os mesmos, o que exige relações interpessoais satisfatórias (Pascarella & Terenzini, 2005). Espera-se do aluno uma maior autonomia, a administração do tempo (Soares, Almeida, Diniz, & Guisande, 2006), a apresentação de trabalhos em classe, a realização de seminários (Soares & Del Prette, 2014), entre outras demandas. Esses estressores podem ter seus impactos negativos minimizados a partir do THS. O THS como instrumento de socialização e de desenvolvimento de HS permite ao indivíduo o manejo dessas e de outras situações e, consequentemente, a vivência do início da uni-

versidade de maneira mais segura e menos estressora (Almeida, Soares, & Ferreira, 2001).

Desse modo, estruturou-se, a partir de situações consideradas difíceis no contexto acadêmico (Soares & Del Prette, 2014), a realização de um THS que visou favorecer o enfrentamento dessas situações pelos estudantes, tendo como objetivos a aquisição de HS pelos participantes, o fortalecimento das HS já existentes e a extinção de comportamentos concorrentes em um caráter preventivo. Esse THS será descrito a seguir.

MÉTODO

Participantes

Participaram do estudo 11 universitários, de instituições públicas e privadas de ensino superior do estado do Rio de Janeiro, que cursavam o primeiro ou o segundo período da graduação e tinham idades entre 18 e 25 anos (com média de 21,27 anos e desvio padrão [DP] de 1,9). Dos participantes, sete eram do sexo feminino (63,6%) e quatro do masculino (36,4%); oito eram de instituições privadas (72,7%) e três de instituições públicas (27,3%). Constatou-se que um (9,1%) dos participantes pertencia à classe social A2, dois (18,2%) à classe social B1, três (27,3%) à B2, dois (18,2%) à C1, dois (18,2%) à C2 e um (9,1%) à D. O sistema de classificação foi baseado na renda familiar em função da posse de itens de consumo duráveis e da escolaridade do chefe da família (ABEP, 2008). Não houve grupo de controle.

Procedimentos de coleta de dados

O THS constou de 12 sessões, realizadas semanalmente, com duração de 120 minutos cada. Os recursos utilizados para a realização do THS foram o *Guia teórico-prático para superar dificuldades interpessoais na univer-*

sidade (Soares & Del Prette, 2014), um gravador digital, uma câmera filmadora e um *data-show*. A primeira sessão foi de acolhida e aplicação de inventários e a última de aplicação de inventários, avaliação e despedida.

As sessões temáticas foram:

1) Apresentar trabalhos em situações públicas – apresentar seminários. Falar em público.
2) Mobilizar colegas para atividades extracurriculares – Assertividade – exposição a desconhecidos – expressar e ouvir opiniões.
3) Apresentar e defender publicamente propostas relativas as disciplinas para os colegas – Assertividade – exposição a desconhecidos 2 – expressar opiniões.
4) Mobilizar colegas para reclamar sobre determinada matéria – professor junto a autoridade pertinente – exposição a desconhecidos.
5) Reivindicar direitos junto a autoridade pertinente – Importância de conhecer os direitos básicos humanos – enfrentamento.
6) Ter relacionamentos afetivos de namoro com colegas – expressar sentimentos positivos – sentimentos positivos/*feedback positive*.
7) Receber críticas do professor pela apresentação de trabalhos – lidar com críticas.
8) Pedir mudança de comportamento – pedir aos colegas que não brinquem em aula. Assertividade (Parte 1) – Direitos e deveres – *feedback negative*.
9) Pedir mudança de comportamento – pedir aos colegas que não lanchem durante a aula. Assertividade (Parte 2) – desagrado e discordância.
10) Pedir mudança de comportamento – pedir aos colegas que desliguem os celulares. Assertividade (Parte 3) – resolução de problemas.

A pesquisa foi realizada em um dos laboratórios de psicologia da Universidade. O convite para a participação no THS foi feito por

meio de cartazes e panfletos contendo o tema, o dia e o local da pesquisa, bem como o telefone e o *e-mail* para contato e inscrição. As 12 sessões foram gravadas, totalizando 23 horas e 38 minutos de gravação, e foram posteriormente transcritas, sendo feitos pequenos ajustes de linguagem. Todas as sessões apresentaram o mesmo formato, e todo o processo foi realizado apenas pelo pesquisador, sem o auxílio de um coterapeuta.

Procedimentos éticos

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade. A aprovação se deu sob o número 561.495, no dia 25/05/2013. Todos os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

Procedimentos de análise de dados

A partir da leitura da transcrição das falas dos alunos, foram identificados, por meio da análise de conteúdo (Backes, Colomé, Etdmann, & Lunardi, 2011), núcleos temáticos, os quais foram organizados com a finalidade de proporcionar uma melhor compreensão do processo de entendimento dos temas abordados, das dificuldades encontradas na apreensão dos temas, dos ganhos obtidos a partir da intervenção, das propostas e possibilidades de aprofundamento e desenvolvimento de outras habilidades e, por fim, do papel do terapeuta no processo de aquisição das habilidades sociais.

RESULTADOS

Os resultados do estudo são apresentados no Quadro 1.1, que mostra os núcleos temáticos, suas descrições e exemplos de falas dos participantes.

Quadro 1.1 Resultados do THS*

Núcleo temático	Descrição	Falas dos estudantes
Impacto positivo do THS nos diversos contextos	O treinamento em habilidades sociais para universitários pode ser aplicado aos mais diversos contextos sociais, promovendo ganhos reais em situações de conflito ou que demandem habilidades sociais e competência social.	"Eu aproveitei o aniversário de minha mãe, ontem, no almoço em casa, para agradecer pela vida dela, e falei um pouco, ela até chorou. Depois vieram me dizer que eu falei bem, acho que isso me ajudou." (P. 6) "Eu estava em casa, falando com a mãe, que estava estressada. Na hora do almoço, estávamos juntas, e para poder fazer a crítica, falei pra ela que ela era muito mãezona mesmo, cuidando da gente, fazendo tudo, e que não damos valor tanto quanto ela precisa, mas que o estresse é algo ruim e que, se estava assim, ela deveria pedir pra gente fazer as coisas, que ela não precisava fazer tudo pra agradar, que a gente entendia bem o que era fazer isso, então ela começou a chorar e eu também, porque eu mesma critico muito mais com grosseria, sabe, com palavras meio ríspidas." (P. 8)
Importância do THS no processo de autoconhecimento	O treinamento em habilidades sociais, por meio dos recursos utilizados, como textos, vivências, atividades de casa, proporciona aos participantes uma melhor observação de si mesmo e dos seus pensamentos, sentimentos e comportamentos.	"(...) percebi que tenho muita dificuldade de me relacionar, sou muito tímida e espero, com este curso (THS), ser melhor nos meus relacionamentos (...)" (P. 5) "(...) me chamaram a atenção os temas deste programa, li que teria algo sobre assertividade, e descobri depois do encontro que, de fato, eu não sou assertiva (...)" (P. 5) "Descobri que me torno muito apreensivo quando não sei o que vai acontecer... Eu estava bastante nervoso no início do encontro, pois não sabia sobre o que se trataria hoje, agora estou mais tranquilo, mas ainda assim um pouco apreensivo." (P.9)
Habilidades sociais para o contexto acadêmico	As mais diversas realidades consideradas difíceis no contexto acadêmico podem ser amenizadas e superadas a partir do desenvolvimento de habilidades sociais proposto pelo THS.	"Há muitas situações em que precisamos mobilizar os colegas, mas não sabemos como quando não temos um líder que faça isso." (P. 2) "Pra fazer festa é superfácil, todo mundo topa, já pra fazer trabalho, sempre fica mais nas costas de um e de outro, ninguém pode, ninguém tem tempo." (P. 9) "Quando a gente tem facilidade de falar é mais fácil de chegar e pedir as coisas aos colegas, mas quando não tem fica mais difícil." (P. 5)

continua

* Disponível em www.sinopsyseditora.com.br/hsdisp1

Quadro 1.1 *Continuação*

Núcleo temático	Descrição	Falas dos estudantes
Desenvolvimento mais aprofundado de temas pertinentes	Os temas desenvolvidos no THS com universitários requerem um prolongamento para uma melhor assimilação e a sedimentação dos novos comportamentos adquiridos, sendo que certos temas demandam mais tempo e aprofundamento.	"(...) a gente acha que falar em público é difícil... Mas é difícil mesmo... Muito difícil... Eu não conheço muito o assunto sobre o qual falei, por isso fiquei meio perdida e preocupada se estava agradando (...)" (P. 5) "Nossa, é terrível, uma sensação de que vão rir da gente, eu acho que fui muito mal (...)" (P. 5) "(...) seria bom fazer isso mais vezes." (P. 1) "Eu preciso fazer mais vezes também." (P. 6) "Acho que sinto a necessidade de certos temas aqui serem abordados em mais de um encontro, porque não consigo me sair bem sempre." (P. 12) "Isso seria muito bom, se tivessem uns cursinhos rápidos só sobre um tema, como este, por exemplo, para treinar mais." (P. 8) "É difícil, porque exige da gente uma lógica que a gente não tem." (P. 2)
Papel do terapeuta no processo de aplicação do THS	A função do terapeuta no processo de realização do THS é imprescindível para o seu sucesso. As características positivas e a competência social presentes no terapeuta facilitam e medeiam, com eficácia, o desenvolvimento do THS.	"(...) pra mim foi bem legal, pois pensei que seria mais difícil quando o professor (terapeuta) falou pra gente explicar o texto, mas, como ele disse pra eu respirar e falar tranquilamente algo que só eu tinha lido, ficou mais fácil, e, por ele nos orientar bem, fiquei mais segura." (P. 7) "Eu simpatizei com o professor e vi que ele entende do assunto e que pode me ajudar bastante." (P. 10) "Cada abraço recebido aqui e cada palavra foram fundamentais para que eu ficasse até o fim, a gente desanima às vezes, mas sempre que o professor perguntava como estavam as coisas, antes ou depois do encontro, isso me animava muito." (P. 8) "Foi muito bom mesmo, tudo bem organizado, o professor era bem legal, foi bom e proveitoso." (P. 7) "A experiência que tive aqui ao conhecer os temas, o modo como fui conduzida nos trabalhos, o fato de ter me permitido olhar para mim mesma... Tudo foi muito, mas muito bom mesmo." (P. 7)

DISCUSSÃO

Na análise do **primeiro núcleo temático** – impacto positivo do THS nos diversos contextos –, pode-se destacar que habilidades como falar em público, expressar sentimentos positivos, discordar, solucionar problemas e fazer críticas são comportamentos cotidianos que os universitários nem sempre desempenham com competência social. A partir do THS, foi possível desenvolver essas e outras habilidades facilitadoras de relações interpessoais competentes.

Falar em público e manifestar sentimentos positivos não são consideradas tarefas fáceis para aqueles que apresentam déficits nessas habilidades, as quais exigem do indivíduo comportamentos assertivos. O comportamento assertivo pode ser definido como aquele que envolve a expressão direta, pela pessoa, das suas necessidades, preferências, emoções e opiniões, sem que, ao fazê-lo, ela experiencie ansiedade indevida ou excessiva e sem ser hostil com o interlocutor. É, em outras palavras, aquele comportamento que permite defender os próprios direitos sem violar os direitos dos outros.

Segundo Osório, Crippa e Loureiro (2008), estudos evidenciam que o medo de falar em público é o mais prevalente na população em geral e independe de gênero, etnia e idade. Soares e Del Prette (2014) corroboram essas informações ao afirmar que falar em público é difícil para a maior parte das pessoas. Essas situações são geradoras de ansiedade, causando batimentos cardíacos mais fortes e sensação de desconforto. Pacini (2005) sustenta que falar em público tem sido considerado um importante estressor psicossocial. A utilização de técnicas de respiração e a percepção do próprio conhecimento acerca do que se vai falar podem ajudar nesse processo.

Segundo Soares e Del Prette (2014), expressar sentimentos positivos, ser empático, elogiar e agradecer são tarefas consideradas, por muitos, fáceis e frequentes, pois essas habilidades são reconhecidas e aprovadas e o seu exercício permite uma melhor interação. Para Bolsoni-Silva e Maturano (2008), a expressão de sentimentos positivos possibilita uma

interação agradável e significativa, fortalecendo as relações. Qualquer comentário positivo em direção a uma pessoa ou a alguma coisa feita por ela pode ser considerado um elogio (Bolsoni-Silva, 2008). Nessa mesma perspectiva, Soares e Del Prette (2014) propõem que a habilidade de elogiar seja uma manifestação positiva na interação com as demais pessoas e um modo de experienciar o que o outro está vivenciando.

Destaca-se ainda a habilidade de solucionar problemas. Essa habilidade pode ser descrita como a capacidade de identificar e solucionar um problema antes que este se torne evidente para os outros ou atinja níveis elevados de emoção (Bedell & Lenox, 1997). Um problema é uma situação na qual se tenta alcançar algum objetivo encontrando um meio de solucioná-lo. Para Leme (2004), a resolução de problemas pode ser entendida como um processo atitudinal complexo, envolvendo aspectos comportamentais, cognitivos e afetivos. Del Prette e Del Prette (2005) definem tal resolução como um processo metacognitivo que leva a pessoa a reconhecer seus próprios sentimentos e pensamentos para, então, modificar seu comportamento subsequente. É importante considerar que, ao processo da solução de problemas, subjazem realidades de conflitos que, segundo Chrispino (2007), são representados pelas diversas opiniões ou alternativas de interpretar ou ver algum acontecimento. Para a resolução de problemas e de conflitos, Desses e Polonia (2007) propõem que o comportamento assertivo, no qual o indivíduo expõe seus próprios direitos, sentimentos e pensamentos sem ferir a opinião do outro, seja o modo mais adequado e evoluído sob o ponto de vista sociocognitivo.

As falas obtidas a partir das gravações das sessões de THS, algumas delas apresentadas no Quadro 1.1, reforçam a perspectiva positiva do modo de trabalho em grupo, tendo em vista os resultados encontrados nas mudanças comportamentais dos seus participantes. De acordo com as falas dos participantes do THS, o desenvolvimento de certas HS não representou ganhos apenas para a experiência na universidade, mas se mostrou relevante também aos demais contextos de interação social, o que demonstra que as aquisições de determinadas HS não são realizadas so-

mente para uma demanda específica existente, podendo ser generalizadas para realidades similares presentes no cotidiano de cada indivíduo.

Na análise do **segundo núcleo temático** desse estudo, foi possível evidenciar a importância do THS como favorecedor do autoconhecimento. O processo desenvolvido ao longo do THS pode ser considerado constitutivo de autoconhecimento a partir da observação e da avaliação dos comportamentos manifestados no decorrer do treinamento (Magalhães & Murta, 2003; Bolsoni-Silva et al., 2009, Ferreira, Oliveira, & Vandenbergue, 2014). Nas falas obtidas durante as sessões, foi possível considerar o treinamento como um facilitador nos processos de autocompreensão e autoconhecimento.

Nas sessões de THS, é possível facilitar ao indivíduo o estreitamento de sua percepção de como ele pensa, sente e faz. Essa tríade, própria da abordagem cognitivo-comportamental, leva o sujeito a tornar-se mais apto à aquisição de novas habilidades. Segundo Bolsoni-Silva (2002), a aprendizagem durante o THS aumenta o repertório de autoconhecimento e auxilia na execução de comportamentos mais competentes socialmente, contribuindo para uma leitura das realidades sociais de maneira mais adequada e conduzindo o indivíduo a uma adequação aos seus contextos.

No **terceiro núcleo temático** – habilidades sociais para o contexto acadêmico –, diretamente ligado ao contexto-alvo da pesquisa, foi possível encontrar temas como falar em público, reivindicar direitos e mobilizar colegas. A universidade é, sem dúvida, um dos lugares mais propícios para as relações interpessoais, para o crescimento acadêmico e para a construção de perspectivas futuras acerca da profissão a ser exercida. No entanto, o ambiente universitário requer, daquele que nele ingressa, maturidade e uma visão realista das vivências que nele podem ocorrer.

A integração à universidade é considerada, por Polydoro, Prima, Serpa, Zaroni e Pombal (2001), a mais importante variável sobre a qual se firma a decisão de continuar ou abandonar o objetivo de graduação. Em pesquisa realizada por Igue, Bariani e Milanesi (2008), as expectativas positivas presentes nos alunos de primeiro ano constituíram o principal fator para que a percepção acerca das vivências acadêmicas nesse

período fosse melhor. Em contrapartida, quando as expectativas eram menores e mais realistas, o nível de integração e relação com a instituição e com os colegas foi o principal fator para que a percepção acerca das vivências acadêmicas dificultasse o processo de adaptação.

Habilidades assertivas e de enfrentamento são requeridas nos diversos momentos da vida acadêmica. Uma pesquisa realizada por Carrara e Betetto (2009), que comparou universitários a outros grupos de estudantes (alunos de ensino médio e pré-vestibulandos), encontrou escores elevados no fator de enfrentamento e autoafirmação com risco do IHS. Entende-se esse fator como um indicador de assertividade e de controle da ansiedade em situações como manter conversações com desconhecidos, fazer perguntas a desconhecidos, discordar de colegas em grupo e falar a público conhecido.

Sobre o desempenho social, estudos realizados por Del Prette e Del Prette (2006) com alunos de cursos de psicologia detectaram dificuldades interpessoais generalizadas relacionadas a alguns pontos próprios do ingresso na universidade, como lidar com autoridade, reivindicar direitos e apresentar trabalhos. Porém, ao longo do curso, os estudantes apresentavam, de modo informal, o desenvolvimento de uma maior percepção das relações interpessoais, contudo, não foram encontrados indicadores de maior habilidade para lidar com as situações difíceis da universidade. Esses e outros estudos (Bandeira & Quaglia, 2005; Furtado et al., 2003) corroboram os dados encontrados na pesquisa descrita neste capítulo, que apresentam um desenvolvimento cognitivo do indivíduo a partir da própria experiência institucional, porém, sem a aquisição de habilidades que gerem um comportamento competente. Isso reforça a importância do THS para proporcionar ganhos em habilidades sociais para os universitários.

Os temas abordados no THS desenvolvido para universitários focaram as situações consideradas difíceis no contexto acadêmico. Essas demandas apontaram para a necessidade de mais tempo para o desenvolvimento dos temas; se as sessões fossem ampliadas, poderiam promover um melhor aproveitamento. Os 120 minutos de duração de cada sessão e as 10 sessões de treinamento respaldados pela literatura e por

resultados encontrados por outras pesquisas na prática mostraram-se úteis e importantes para a aquisição de habilidades sociais, ainda da que mais tempo pudesse ter trazido melhores resultados.

A aquisição de habilidades sociais, de acordo com Del Prette e Del Prette (2009), envolve um processo de aprendizagem contínuo e um período maior de intervenção. O desenvolvimento das habilidades varia de acordo com as demandas próprias do estágio de desenvolvimento do indivíduo e de seu repertório atual.

Na análise do **quarto núcleo temático**, foi possível observar a necessidade de um desenvolvimento mais aprofundado dos temas pertinentes. Os temas abordados no THS desenvolvido para universitários focaram as situações consideradas difíceis no contexto acadêmico. Essas demandas apontaram para a necessidade de mais tempo para o desenvolvimento dos temas; se as sessões fossem ampliadas, poderiam promover um melhor aproveitamento. Os 120 minutos de duração de cada sessão e as 10 sessões de treinamento respaldados pela literatura e por resultados encontrados por outras pesquisas na prática mostraram-se úteis e importantes para a aquisição de habilidades sociais, ainda da que mais tempo pudesse ter trazido melhores resultados.

Em um estudo, Bolsoni-Silva, Marturano e Loureiro (2009), após o término de um THS que contou com 20 sessões semanais de duas horas de duração, concluíram que metade dos que participaram obteve indicação clínica; assim, foi possível considerar o programa como preventivo. As sessões, estruturadas com temas sobre comunicação, assertividade, desenvoltura social, entre outros, possibilitaram aos pesquisadores uma atenção específica ao dado acerca da funcionalidade do THS como elemento facilitador e preventivo. Isso significa que a resposta ao treinamento gera no indivíduo a capacidade de lidar melhor com as realidades que requeiram HS no campo das relações interpessoais. O programa de THS faz emergirem as demandas trazidas pelos participantes, possibilitando, assim, que estes sintam a necessidade de um acompanhamento clínico.

Como é possível notar, um número maior de sessões pode ter uma eficácia maior e proporcionar uma melhor compreensão cognitiva e

comportamental das habilidades sociais. Em pesquisa realizada por Bolsoni-Silva et al. (2009), verificou-se que futuras intervenções demandariam um investimento maior de tempo com queixas que, de forma geral, envolvem um conjunto complexo de comportamentos, como ter autocontrole e expressar sentimentos positivos e negativos.

Nas falas dos participantes, foram encontradas solicitações de um maior desenvolvimento de certas habilidades sociais, como falar em público, reivindicar direitos, etc. Isso se deve, possivelmente, ao conteúdo de cada HS. Determinadas habilidades requerem uma maior compreensão, bem como um tempo de treinamento adequado para seu desenvolvimento.

Na análise do **último núcleo temático**, foi identificada a importância do terapeuta no processo de THS. É de consenso que, em qualquer área do conhecimento, as habilidades pessoais favorecem o desenvolvimento social e de projetos. As habilidades dos que lideram influenciam e promovem o bem comum.

Na percepção de Goldiamond (2002), cabe ao terapeuta comportamental atentar para a ecologia do comportamento, ou seja, tentar trabalhar com os repertórios funcionalmente relacionados, e não apenas com o comportamento-problema. Essa percepção conduz à reflexão sobre as habilidades que o terapeuta precisa apresentar no processo de treinamento (Rangé, 1998):

- procurar mobilizar a confiança do paciente no terapeuta;
- promover a confiança nos procedimentos terapêuticos;
- fornecer informações;
- aceitar incondicionalmente o paciente;
- ser cortês e compreensivo;
- ser empático;
- encorajar a participação ativa;
- envolver terceiros;
- adaptar o procedimento de tratamento ao paciente;
- oferecer apoio e ajuda;
- ter autenticidade;
- ter autoconfiança;

- ter flexibilidade na aplicação de técnicas;
- entre outras.

Nessa mesma direção, Bechelli e Santos (2005) afirmam que o terapeuta deve facilitar a participação e a interação entre os membros do grupo, de modo que eles possam verbalizar livremente seus pensamentos e suas emoções. No decorrer desse processo, é importante que ele empenhe-se em manter o foco da conversa, apoiar os participantes que se sentem embaraçados, mediar conflitos e assegurar o cumprimento das regras estabelecidas. Coutinho et al. (2003) acrescentam outras habilidades relevantes para o terapeuta que trabalha com THS: recuperar falas anteriores dos clientes, a fim de produzir confirmação/correção/reelaboração do cliente quanto a essas falas; e oferecer verbalizações mínimas para promover a continuidade da verbalização do cliente. Para Bolsoni-Silva, Carrara e Marturano (2007), o terapeuta precisa:

- construir um relacionamento encorajador (ser empático e usar efetivamente habilidades de comunicação: autorrevelação, humor, otimismo);
- ensinar (persuadir, explicar, sugerir, adaptar, incentivar a prática das tarefas de casa, garantir a generalização, usar videoteipe, utilizar *role playings*, pedir *feedback* sobre a qualidade das discussões em grupo e sobre as informações apresentadas na sessão a cada fim de encontro e ao fim do treinamento);
- interpretar (usar analogias e metáforas, traduzir);
- guiar e contestar (estabelecer limites, estimular a participação do grupo, lidar com as resistências do grupo); e
- antecipar aspectos futuros (antecipar problemas e recaídas, predizer a resistência para a mudança, a mudança positiva e o sucesso).

Algumas habilidades presentes no terapeuta, como empatia e assertividade, favorecem o processo de realização do THS. Aspectos relacionados à permanência no grupo, à possibilidade de se expressar com liberdade, ao clima de aprendizado e à descontração são essenciais para

que o indivíduo esteja engajado nesse processo. O terapeuta, ao apresentar tais habilidades e relacionar-se de modo habilidoso, permite que seu papel encontre um lugar de destaque no processo de transmissão do conteúdo a ser aprendido, na realização das atividades propostas como facilitadoras da aquisição de HS e no *feedback* a ser dado ao participante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos núcleos temáticos apontou para a importância da realização do THS e para os ganhos obtidos pelos participantes a partir do treinamento. As falas destacadas indicam que o THS pode ser útil para o universitário não apenas em sua relação com o contexto acadêmico, mas também em outras realidades sociais.

Outro aspecto a ser ressaltado no que diz respeito à aplicação do THS se refere ao seu potencial preventivo. Mesmo que os alunos participantes não tenham tido prévia indicação para a participação no THS, os que dele participaram puderam se auto-observar ao longo do processo, considerando útil o aprendizado adquirido. O contexto universitário constitui um lugar e um tempo propícios ao desenvolvimento de habilidades que favoreçam o convívio social, uma melhor qualidade de vida psicológica e uma melhor adaptação a essa nova fase de estudos e de conhecimentos. Assim, o universitário, ao vivenciar o THS, torna-se capaz de enfrentar, de maneira mais saudável, o período inicial da universidade.

Os resultados encontrados e a permanência dos estudantes ao longo do THS apresentam-se como elementos constitutivos da validade do treinamento. A abertura ao novo, ao conhecimento e ao treinamento foi imprescindível para a sua realização e, sobretudo, para os ganhos obtidos pelos participantes.

Faz-se necessário considerar algumas limitações acerca do estudo aqui relatado. A falta de um grupo de controle, o que possibilitaria a realização de um comparativo entre grupos, é uma delas. Outra limitação, apontada pelos próprios participantes, é a necessidade de mais tem-

po para a realização de um *follow-up* e para a avaliação da permanência no tempo dos ganhos alcançados no THS. Outros estudos podem favorecer novos conhecimentos acerca da eficácia das habilidades sociais entre universitários tendo em vista os ganhos observados neste e em outros estudos.

REFERÊNCIAS

Aguiar, F. H. R. & Conceição, M. I. G. (2009). Expectativas de futuro e escolha vocacional em estudantes na transição para o ensino médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional,* 10(2), 105-115.

Almeida, L., Soares, A.P.C., & Ferreira, J. A. (2001). *Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no ensino*: Construção/validação do questionário de vivências acadêmicas. Universidade do Minho, Braga. Relatório de investigação.

Bandeira, M. & Quaglia, M. A. C. (2005). Habilidades Sociais de estudantes universitários: Identificação de situações sociais significativas. *Interação em Psicologia*, 9(1), 45-55.

Bechelli, L.P.C. & Santos, M.A. (2005). O terapeuta na psicoterapia de grupo. *Revista Latino Americana de Enfermagem,* 13(2) , 242-249.

Bedell, J. R. & Lennox, S. S. (1997). *Handbook for communication and problem-solving skills training:* A cognitive-behavioral approach. Nova York: John Wiley & Sons.

Boas, A. C. V. B. V, Silveira, F. F., & Bolsoni-Silva, A.T. (2005). Descrição de um procedimento de intervenção em grupo com universitários: Um estudo piloto. *Interação em Psicologia,* 9(2), 321-330.

Bolsoni-Silva, A. T., Marturano, E. M., & Loureiro, S. R. (2009). Roteiro de entrevista de Habilidades Sociais Educativas Parentais RE-HSE-P. In L. D. Weber (Org.), *Pesquisando a família*: Instrumentos para coleta e análise de dados (pp. 250-257). Curitiba: Juruá.

Bolsoni-Silva, A. T., Loureiro, S. R., Rosa, C. F., & de Oliveira, M. C. F. A. (2010). Caracterização das habilidades sociais de universitários. *Contextos Clínicos*, 3(1), 62-75.

Caballo, V. E. (2010). *Manual de avaliação e treinamentos das habilidades sociais*. São Paulo, Santos.

Carrara, K. & Betetto, M. F. (2009). Formação ética para a cidadania: Uma investigação de habilidades sociais medidas pelo inventário de habilidades sociais. *Estudos de Psicologia* (Campinas), 26(3), 337-347.

Casanova, D. G. & Polydoro, S. (2010). Integração ao ensino superior: relações ao longo do primeiro ano de graduação. *Psicologia Ensino & Formação*, 1(2), 85-96.

Chrispino, A. (2007). Gestão do Conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. *Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas Educacionais*, Rio de Janeiro, 15(54), 11-28,

Coutinho, M. da P. de L., Araújo, L. F., & Gonties, B. (2004). Uso das representações sociais: estudo comparativo entre universitários. *Psicologia em Estudo,* 9(3), 469-477.

Crippa, J. A. S., Osório, F. L., Del-Ben, C.M., Filho, A. S, Freitas, M. C. S., & Loureiro, S. R. (2008). Comparability between telephone and face-to-face structured clinical interview for in assessing social anxiety disorder. *Perspectives in Psychiatric Care,* 44, 241-247.

Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2001*). Inventário de Habilidades Sociais (IHS- Del Prette)*: Manual de aplicação, apuração e interpretação. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2010). Habilidades sociais e análise do comportamento: Proximidade histórica e atualidades. *Revista Perspectivas*, 1(2), 104-115.

Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância*: Teoria e prática. Petrópolis: Vozes.

Del Prette, A & Del Prette, Z. A. P. (2009). *Psicologia das Habilidades Sociais*: Diversidade teórica e suas implicações (Orgs.). Petrópolis: Vozes.

Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2010). *Psicologia das relações interpessoais:* Vivências para o trabalho em grupo (8ª ed.).Petrópolis: Vozes

Del Prette, A., Del Prette, Z. A. P., Torres, A. C., & Pontes, A. C. (1998). Efeitos de uma intervenção sobre a topografia das habilidades sociais dos professores. *Psicologia Escolar e Educacional,* 2(1), 11-22.

Falcone, E. M. O. (1999). Avaliação de um programa de treinamento da empatia com universitários. *Revista Brasileira Terapia Comportamental e Cognitiva,* 1(1), 23-32.

Fernandes, E. & Almeida, L. (2005). Expectativas e vivências académicas: impacto no rendimento dos alunos do primeiro ano. *Psychologia*, 40, 267-278.

Ferreira, V. S. F., Oliveira, M. A., & Vandenbergue, L. (2014). Efeitos a curto e longo prazo de um grupo de desenvolvimento de habilidades sociais para universitários. *Psicologia: Teoria e Pesquisa.* 30(1), 73-81

Ferreira, J., Almeida, L., & Soares, A. (2001). Adaptação académica em estudante do 1º ano: Diferenças de género, situação de estudante e curso. *Psico-USF,* 1(6), 1-10.

Furtado, E. S., Falcone, E. M. O., & Clark, C. (2003). Avaliação do estresse e das habilidades sociais na experiência acadêmica de estudantes de medicina de uma universidade do Rio de Janeiro. *Interação em Psicologia*, 7(2), 43-51.

Gerk, E. & Cunha, S. (2006). Habilidades sociais na adaptação de estudantes ao ensino superior. In: M. Bandeira, A. Del Prette & Z. Del Prette (Orgs.), *Estudos sobre habilidades sociais e relacionamento interpessoal* (p. 179). Casa do Psicólogo.

Goldiamond, I. (2002). Toward a constructional approach to social problems: ethical and constitutional issues raised by applied behavior analysis. *Behavior and Social Issues,* 11, 108-197.

Gomes, G. & Soares, A. B. (2013). Inteligência, habilidades sociais e expectativas acadêmicas no desempenho de estudantes universitários. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26 (4), 780-789.

Gorayeb, R., Cunha Netto, J. R., & Bugliani, M. A. P. (2003). Promoção de saúde na adolescência: experiência com programas de ensino de habilidades de vida. In Z.A. Trindade & N.A. Andrade. (Orgs.). *Psicologia e saúde*: Um campo em construção (pp. 89-100). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Gresham, F. M. (2009). Análise do comportamento aplicada às habilidades sociais. In A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Orgs.), *Psicologia das Habilidades Sociais*: Diversidade teórica e suas implicações (pp. 17-66). Petrópolis: Vozes.

Igue, E. A., Bariani, I. C. D., & Milanesi, P. V. B. (2008). Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. *Psico,* 13(2), 155-164.

Leme, M. I. S. (2004). Resolução de conflitos interpessoais: Interações entre cognição e afetividade na cultura. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3) 367-380.

Lohr, S. S. (2001). Desenvolvimento das habilidades sociais como forma de prevenção. In Guilhardi (Org.). *Sobre comportamento e cognição*: Expondo a variabilidade. Santo André: 8, 190-194.

Magalhães, P. P. & Murta, S. G (2003). Treinamento em habilidades sociais em estudantes de psicologia: Um estudo pré-experimental. *Temas em Psicologia,* 11(1), 28-37.

Murta, S. G. (2005). Aplicações do treinamento em habilidades sociais: Análise da produção nacional. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(2), 283-291.

Polydoro, S. A. J., Primi, R., Serpa, M. N. F., Zaroni, M. M. H., & Pombal, K. C. P. (2001). Desenvolvimento de uma escala de integração ao ensino superior. *Psico-USF,* 6(1), 11-17.

Rao, P. A., Beidel, D. C., & Murray, M. J. (2008). Social skills interventions for children with Asperger's syndrome or high-functioning austism: A review and recommendations. *Autism and Developmental Disorders,* 38(2), 353-61.

Ribeiro, D. C. & Bolsoni-Silva, A. T. (2011). Potencialidades e dificuldades de universitários: estudo de caracterização. *Acta comportamental*, 19(2), 205-224.

Seco, G., Casimiro, M., Pereira, M., Dias, M., & Custódio, S. (2005). *Para uma abordagem psicológica da transição do Ensino Secundário para o Ensino superior*: Pontes e alçapões. Edição Instituto Politécnico de Leiria, Leiria.

Silva, C. A. T. (2006). *Habilidades Sociais em fusão de organizações: Uma estratégia preventiva do estresse*. (Dissertação Programa de Pós Graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo – UMESP. Acessado em 10 de dezembro de 2012. Disponível em http://ibict.metodista.br/tedesimplificado/tde_arquivos/2/TDE.

Soares, A. B. & Del Prette, Z. A. P. (2014). *Guia Teórico-Prático para Superar Dificuldades Interpessoais na Universidade*. Ed. Appris.

Teixeira, M., Castro, G., & Piccolo, P. (2007). Adaptação à universidade em estudantes universitários: Um estudo correlacional. *Interação em Psicologia*, 11(2), 211-220.

Villas Boas, A. C. V. B., Silveira, F. F., & Bolsoni-Silva, A. T. (2005). Descrição de efeitos de um procedimento de intervenção em grupo com universitários: um estudo piloto. *Interação em Psicologia,* 9, 321-330.